



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8703 - Trabalho Completo - 3ª Reunião Científica da ANPEd-Norte (2021)

ISSN: 2595-7945

GT 08 - Formação de Professores

**A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NATIVOS DIGITAIS NA AMAZÔNIA:
UM ESTUDO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM INFORMÁTICA
EDUCACIONAL E PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO
PARÁ - UFOPA**

Narely Tavares Rodrigues E Melo - UFOPA

José Ricardo E Souza Mafra - UFOPA

**A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NATIVOS DIGITAIS NA
AMAZÔNIA: UM ESTUDO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM INFORMÁTICA
EDUCACIONAL E PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO
PARÁ - UFOPA**

RESUMO: Desde o advento da Internet e das novas tecnologias, os sujeitos nativos digitais estream nos espaços e temporalidades universitárias, trazendo consigo ainda mais desafios à docência superior e aos projetos Institucionais e pedagógicos das Universidades. Nesse contexto se encontram as Licenciaturas que passaram a assumir a grande responsabilidade da formação inicial dos professores nativos digitais e nas Instituições da Amazônia Legal se somou ainda as questões de singularidades e pluralidades amazônidas. Diante desses contextos, a pesquisa propõe o estudo sobre a formação inicial de professores nativos digitais na Amazônia, buscando conhecer os caminhos trilhados pela Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) e suas Licenciaturas, especificamente o Curso de Pedagogia e Informática Educacional, e identificar propostas do contexto da educação amazônida que contemplem a cultura digital dos licenciandos. O estudo encontra-se em desenvolvimento e tem como pressupostos metodológicos o aprofundamento do referencial teórico, relativo ao objeto proposto de investigação, além de elementos da pesquisa de campo e a pesquisa documental, com características de uma abordagem qualitativa e quantitativa. Utilizar-se-á a Análise Documental e a Análise de Conteúdo. Assim, espera-se compreender os desafios da docência superior com esta nova demanda e identificar peculiaridades no processo de ensino aprendizagem a partir da relação dos sujeitos nativos digitais no contexto amazônico e ainda compreender as percepções, anseios e necessidades desses futuros profissionais.

INTRODUÇÃO

Revoluções tecnológicas, Cibercultura, Pensamento computacional, entre outros; são termos que vêm ganhando espaço no campo da educação desde que as escolas e o corpo docente sentiram o impacto da presença de um novo aluno nas salas de aula, o sujeito nativo digital.

Na literatura os nativos digitais são identificados como os sujeitos que “nasceram depois de 1980, quando as tecnologias digitais (...) chegaram *online*” (PALFREY; GASSER, 2011, p.11). Contudo, Tapscott (2010, p. 34), um dos pioneiros no estudo e caracterização desses sujeitos, afirma que “a porcentagem de jovens da Geração internet na população varia consideravelmente de um país para outro”, por isso consideramos que a primeira geração de nativos digitais brasileiros surgiu um pouco depois dos países desenvolvidos em termos de tecnologia e disseminação das redes.

O primeiro marco de referência que nos apoiamos é a conexão do país à rede mundial de computadores, e sabemos que no Brasil essa conexão seguiu uma longa e árdua trajetória e foi somente no final da década de 80 que as Fundações de Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e o Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC) conseguiram o acesso a redes internacionais (DEMENTSHUK, HENRIQUES, 2019, p. 334-335).

Como o acesso ainda era muito restrito, não se pode considerar que os nascidos a partir de 1988 são a primeira geração de nativos digitais brasileiros. Por isso, refletindo mais profundamente sobre os as afirmações de Tapscott (2010, p. 30), identificamos que a geração digital vê a tecnologia como parte do seu ambiente, absorvendo-a como todas as outras coisas. Então, concordamos que os nativos digitais brasileiros são os sujeitos que nasceram e cresceram em um ambiente digital, portanto o marco de referência definitivo seria a ascensão da internet para a população, ou seja, quando a internet chegou aos provedores comerciais e impactou as comunicações, as rotinas e as tecnologias.

Sobre a popularização da internet no Brasil, Dementshuk & Henriques (2019) registram que foi somente no ano de 1995 que aconteceu a abertura dessa grande rede para o uso comercial e que isso envolveu ajustes em diversas áreas, entre as quais: tecnologia, legislação, comércio, política, entre outros (2019, p. 420 – 421). Logo, podemos definir que os nativos digitais brasileiros são os que nasceram a partir de 1995, com a popularização da internet comercial no país e já com muitas iniciativas de empresas e serviços de telecomunicações na utilização da rede, tornando o ambiente digital mais próximos, de certa maneira, da população.

Sabendo disso, conseguimos compreender que o impacto da cultura digital e, conseqüentemente, dos nativos digitais vem sendo sentido há um pouco mais de 2 décadas na sociedade, e que atualmente nas escolas de educação básica todos os alunos já são nativos digitais e, em poucos anos, os outros sujeitos escolares, incluindo professores, gestores e equipes de apoio, serão nativos digitais também, então o olhar sobre a escola, o ensino e os espaços de educação continuam ganhando novas exigências e novas provocações.

Desta forma, entendemos que os Cursos de Licenciatura já recebem alunos nativos digitais e esses alunos serão os futuros professores de novas gerações de alunos nativos digitais, um ciclo que está se estabelecendo. Os desafios são grandes, por isso nos questionamos: Quais caminhos seguir na formação inicial de professores nativos digitais? E na Amazônia, cuja necessidade de refletir uma educação que considere a nossa identidade ecoa mais do nunca; como acontece a formação inicial desses professores no contexto Amazônico?

O nosso campo de estudo são as Licenciaturas de Pedagogia e Informática Educacional da UFOPA, Instituição Pública do Oeste paraense responsável pela formação de uma grande parte dos profissionais da educação no interior da Amazônia.

Com a pesquisa pretendemos: Aprofundar o estudo do referencial teórico sobre formação de professores, cultura digital e educação na Amazônia; Estudar os projetos pedagógicos institucionais (PPI), projetos pedagógicos dos cursos (PPC) e os planos de ensino de docentes dos dois Cursos da UFOPA, com o objetivo de identificar as mudanças e adequações nos planejamentos e organizações do trabalho pedagógico para contemplar a cultura digital dos alunos; Reconhecer propostas inovadoras nos contextos da educação amazônica; Compreender, ainda, os desafios dos docentes nessa nova relação, identificando peculiaridades no processo de ensino aprendizagem; e Compreender as percepções, anseios e necessidades dos discentes amazônicos nativos digitais.

METODOLOGIA

O estudo toma como base o aprofundamento do referencial teórico. Será realizada também a Pesquisa documental e a Pesquisa de Campo com aplicação de instrumentos para a coleta de dados.

A pesquisa documental será realizada a partir do estudo dos documentos de planejamento Institucional e docentes.

A pesquisa de campo acontecerá no ano letivo de 2021 em três momentos: 1º Observação participante em salas de aulas; 2º Aplicação de instrumento de coleta de dados com os alunos, utilizando o instrumento Grupo Focal; e 3º Aplicação de questionários virtuais com os Professores do Curso de Pedagogia e Informática Educacional.

A população discente do 2º momento da pesquisa são os nativos digitais brasileiros, identificados na pesquisa como pessoas com menos de 25 anos, nascidos a partir de 1995. Para definir as amostras vamos utilizar a Amostragem probabilística estratificada proporcional, considerando que a característica de ser nativo digital é condição determinante para a participação no estudo. É importante ressaltar que serão definidos dois tamanhos de amostras, um para cada Curso de Licenciatura, pois o número de alunos nos dois Cursos é diferente, assim como os seus PPCs, corpo docente e interações.

De posse das informações de número de alunos em cada curso e com a delimitação dos acadêmicos nativos digitais brasileiros, vamos determinar o tamanho amostral para populações finitas com base na estimativa de média populacional.

Utilizaremos ainda a Amostragem sistemática para sortear a população da pesquisa até chegar ao tamanho calculado para o estudo. Os sujeitos destacados pelo sorteio participarão do Grupo focal equivalente ao seu Curso de Licenciatura.

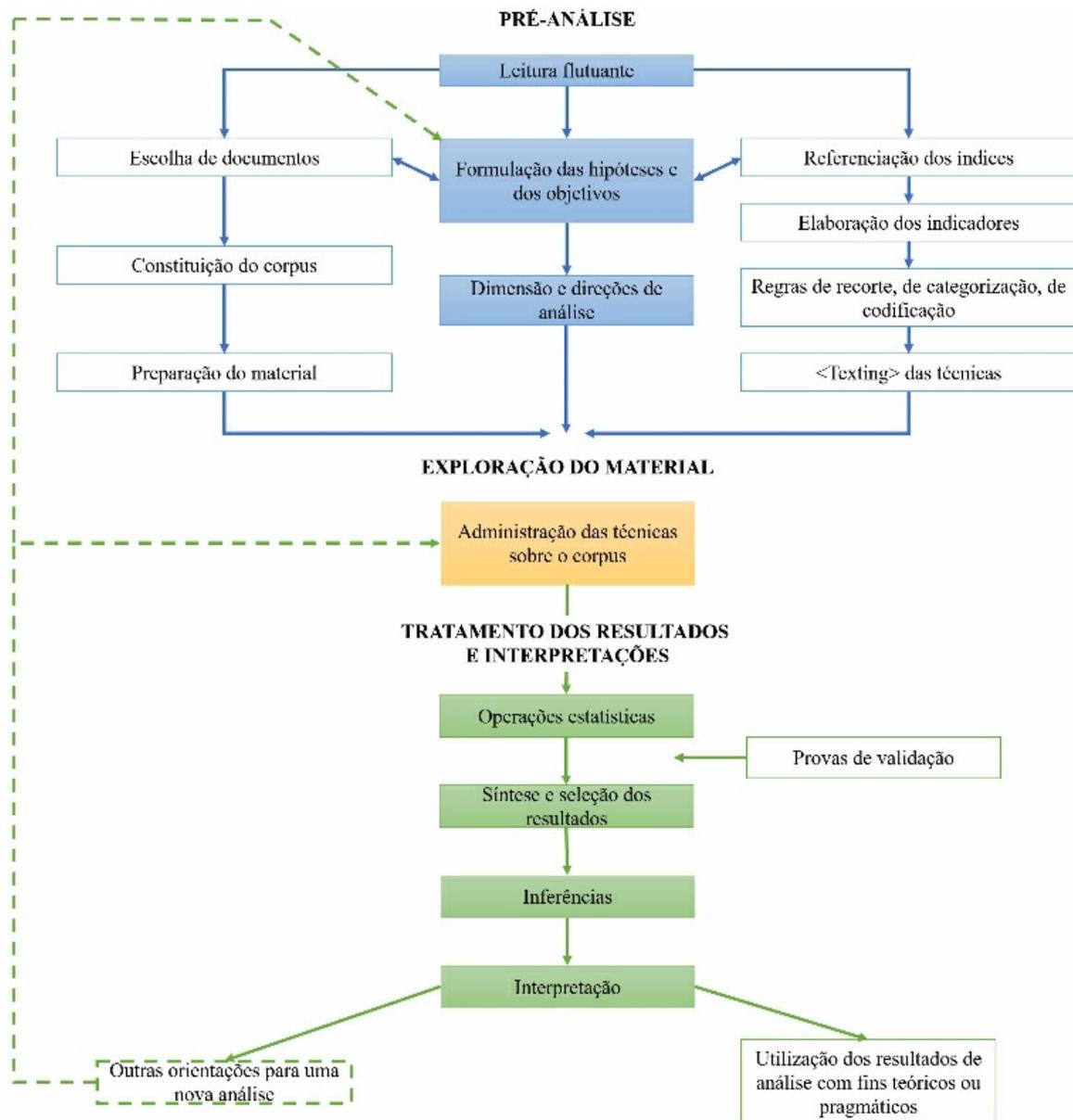
Já para a delimitação do 3º momento da pesquisa, a Amostragem será Não probabilística por conveniência, pois os elementos selecionados serão os professores dos Cursos que aceitarem responder aos questionários enviados por e-mail.

Os métodos de análise utilizados serão: Análise documental, realizada com os materiais coletados na Pesquisa documental; e a Análise de conteúdo, utilizada no tratamento dos dados coletados na Pesquisa de Campo com os sujeitos.

Seguindo as orientações de Bardin para a Análise de Conteúdo, vamos percorrer

as etapas de: Descrição; Inferência (deduções lógicas) e Interpretação (2011, p.39). Dessa forma, seguiremos o organograma organizado pela autora:

Figura 1 – Desenvolvimento de uma análise



Fonte: Bardin, 2011, p. 102

Na finalização da pesquisa será elaborada a dissertação e, conseqüentemente, a sua defesa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo encontra-se em fase de aprofundamento do Referencial Teórico e já identificamos questões pertinentes que interessam à pesquisa e que servem de discussão nesta ocasião, como: O estudo e caracterização das novas gerações e a urgência em repensar a educação a partir do reconhecimento da cultura digital; e as polêmicas que giram em torno da inovação educacional e interesses neoliberais, questões que influenciam diretamente a

formação de professores.

AS NOVAS GERAÇÕES E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Muitos pesquisadores têm se dedicado a estudar as novas gerações com o objetivo de traçar um perfil dos sujeitos que nascem e crescem imersos em uma cultura digital, assim como estudar os impactos das tecnologias digitais na sociedade e na educação.

Lévy cunhou muitos termos que se relacionam aos sujeitos dessa nova geração e se tornaram suportes de outras importantes pesquisas. Dentre os termos popularizados destaca-se a *cibercultura*, que o autor explica como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (1999, p.17).

Prensky contribuiu publicando o artigo “Nativos Digitais, Imigrantes Digitais” (2001), nomeando as gerações de crianças que nasceram e nascem no mundo a partir do advento das novas tecnologias e principalmente da internet, como nativos digitais.

Tapscott lançou a obra “A hora da geração digital: Como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos” (2010) e buscou esclarecer as implicações das experiências da geração internet com as tecnologias digitais para o restante da sociedade.

Essas e outras importantes pesquisas revelaram muito mais que o perfil desses sujeitos, elas também escancararam a urgência em repensar o processo de ensino das novas gerações. O próprio Lévy já indicava no início de suas produções que a imersão na cibercultura estabelece novas relações do sujeito com o saber e isso o levou a questionar os currículos descontextualizados e a defender uma reorganização no ensino (1999, p. 158).

No Brasil, o educador Paulo Freire sempre fez importantes críticas sobre o que ele chamou de Educação bancária no ensino e defendia uma Educação Libertadora. Em um diálogo histórico com o matemático Seymour Papert, Freire refletiu sobre a escola e reafirmou a urgência em defender a sua sobrevivência a partir de uma reforma urgente:

Eu constato que a escola está péssima! (...) Mas eu não constato que a escola esteja desaparecendo e vá desaparecer. Por isso eu apelo pra nós, os que escapamos da morte da escola (...) E que estamos sobreviventes aqui, **modifiquemos a escola!** Pra mim a questão não é acabar com ela, mas é muda-la completamente (...). Quer dizer, eu continuo lutando no sentido de **pôr a escola a altura do seu tempo**. E pôr a escola a altura do seu tempo não é soterrá-la, seputá-la. Mas **é refazê-la!** (...). (TV PUC-SP, 1995)

Por muito tempo houveram resistências à inovação educacional, apesar dos inúmeros apelos de teóricos e estudiosos em educação. José Moran explica que isso se deve porque estamos "vivemos o paradoxo de manter algo em que já acreditamos completamente, mas não nos atrevemos a incorporar plenamente novas propostas pedagógicas e gerenciais mais adequadas à sociedade da informação e do conhecimento" (2007, p.16).

Contudo, não podemos negar que há muitas iniciativas experientes que discutem e fazem inovação educacional, mas muitas são encaradas com estranhamento e julgadas

precipitadamente como “modismos”, como afirma Balzan:

Descobertas científicas e iniciativas positivas que poderiam resultar em grandes benefícios à Educação logo se transformam em modismos. Estes têm enorme poder de esvaziar o conteúdo de propostas, às vezes bastante válidas, destituindo-as de seu sentido original (...). A inovação pedagógica se transformou num novo modismo, inútil e vazio. (2015, p. 165-166)

O que não podemos negar é que nas escolas de educação básica praticamente todos os alunos já são nativos digitais, então precisamos refletir sobre o que as inovações tecnológicas podem nos beneficiar como educadores, assim como compreender os sujeitos que nasceram/nascem a partir da imersão em uma cultura digital.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, INOVAÇÃO EDUCACIONAL E INTERESSES NEOLIBERAIS

Voltamo-nos à formação de professores, que há muito se faz objeto de investigação científica e tem papel importantíssimo nessa jornada por uma educação de qualidade e contemporânea.

No seu percurso histórico muitas lutas foram travadas e demorou muito tempo para se assumir uma posição de abertura frente à inovação. Contudo, chegando o impacto dos alunos nativos digitais nas escolas, quando finalmente começou a se considerar uma quebra de paradigmas, alguns estudiosos mais atentos se preocuparam com as interpretações e interesses que podem ditar as políticas e iniciativas de inovação educacional.

Martins (2010, p.20 - 21) chama atenção para essas questões e se preocupa com o esvaziamento teórico, com a desqualificação do saber historicamente sistematizado, com “os conhecimentos sincréticos, empíricos, fortuitos, heterogêneos e de senso comum”.

Nóvoa (2019, p. 12-13) também preocupado, aponta questões como: “os modelos praticistas que defendem o regresso a uma mera formação prática”, “a inércia das universidades, a sua indiferença em relação às licenciaturas”, “a corrosão da profissão docente (...) provocada pelas políticas de ataque às instituições universitárias” e “a formação de professores (...) transformada num verdadeiro mercado”. Preocupações estas, na esteira do que Veiga e Viana (2010, p.13) questionam: “A formação de professores está voltada para qual contexto social?” e “A formação de professores está voltada para qual escola básica?”, pois, segundo as autoras, a LDB 9394/96, que foi o eixo norteador das reformas educacionais, foi delimitada por organismos internacionais que elegeram uma concepção de gestão, currículo e escola que se alinha ao projeto neoliberal, sob o escudo da globalização (*Idem*, p. 16).

Como exemplo dessas preocupações, temos a recente discussão do MEC e do Conselho Nacional de Educação que estabeleceram a Resolução CNE/CP Nº2, de 20/12/2019 e definiram novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e uma Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de professores da educação básica (BNC-Formação). Alinhado à BNCC-Educação Básica, essa resolução propõe reformulações e revisões nos currículos e nas propostas pedagógicas de todas as modalidades dos cursos e programas de formação docente. Mas as novas DCNs e BNC-Formação sofrem inúmeras críticas e resistências, principalmente por parte dos colegas de Universidades públicas e Associações

de profissionais, professores e pesquisadores em educação. As críticas se devem ao contexto de ausência de consulta pública e participação das entidades acadêmico-científicas nacionais, menosprezando todos os estudos e discussões que vinham sendo desenvolvidas ao longo dos últimos anos.

A BNC-Formação (2019) juntamente com a BNCC-Educação Básica (2017) são consideradas um retrocesso por esses especialistas, pois retomam os discursos do tecnicismo e renova-os com citação à *habilidades* da cultura digital, mas compartimentalizadas; e *competências* sem a inclusão das singularidades e pluralidades próprias da educação emancipadora, oferecendo um neotecnicismo, e conseqüentemente a manutenção do projeto neoliberal.

Veiga e Viana (2010, p.28) nos alertam que “(...) muitas inovações no campo pedagógico que vêm ocorrendo no mundo globalizado, para promover o ajuste estrutural, não passam de inovações que visam tão somente à manutenção da ordem vigente”. Assim, precisamos refletir sobre as dimensões que se propõe as políticas para a formação de professores, se na “dimensão centrada na escola de massa” como um projeto neoliberal de produção formando trabalhadores para atender ao mercado; se na “dimensão da diversidade no atendimento do aluno” que na atualidade é nativo digital; ou se na “dimensão do compromisso com a inclusão” que acolha os alunos e professores nas suas potencialidades (*Idem*, p. 10).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os questionamentos e reflexões que a cibercultura tem provocado nos debates e reflexões sobre educação estão longe de acabar, mas ao mesmo tempo trouxe choques de realidade e prelúdios de mudança. Assim, a ressignificação dos espaços, temporalidades e saberes docentes se faz necessária, seja para contemplar a cultural digital dos acadêmicos das licenciaturas, os futuros professores; seja para superar o dilema da inovação, para alcançar ou transcender as demandas científicas, tecnológicas e pedagógicas (VEIGA, VIANA, 2010, p. 30).

No meio de muitas ambiguidades e percepções iniciais, consideramos que a pesquisa se faz legítima, uma vez que a educação Amazônida e a Formação inicial de professores críticos e inovadores (*Idem*, p. 26-27) são demandas atemporais.

REFERÊNCIAS

- BALZAN, Newton Cesar. **Conversa com professores do fundamental à pós-graduação**. São Paulo: Cortez, 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno. **Resolução Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**.
- DEMENTSHUK, Márcia; HENRIQUES, Percival. **Pássaros voam em bando: a história da internet do século XVIII ao século XXI**. João Pessoa, Editora ANID: 2019.
- FREIRE, Paulo; PAPERT, Seymour. **O futuro da escola**. Seymour Papert e Paulo Freire: uma conversa sobre informática, ensino e aprendizagem. São Paulo: TV PUC-SP, 1995.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MARTINS, Lígia Márcia. O legado do século XX para a formação de professores. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (orgs). **Formação de professores: Limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

NÓVOA, António. **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PRENSKY, Marc. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais - Part. 1**. Tradução de Roberta de Moraes Jesus de Souza. On The Horizon – Estados Unidos – NCB University Press, v.9, n.5, Oct, 2001.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos**. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. Formação de professores: Um campo de possibilidades inovadoras. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da (orgs). **A Escola mudou. Que mude a formação de professores!** Campinas, SP: Papirus, 2010.

PALAVRAS-CHAVE: Educação na Amazônia; Formação inicial de professores; Cultura digital; Nativos digitais.